

Novos públicos no Ensino Superior em Portugal. Contributos para uma problematização*

Ana Luísa de Oliveira Pires
(ESE, IPS, UIED), FCT-UNL

Resumo:

No âmbito do processo de Bolonha, as instituições de Ensino Superior europeias encontram-se em processos de reestruturação com a finalidade de harmonizar e criar um quadro comum de referência, de forma a garantir o reconhecimento mútuo entre instituições e programas, fomentar a mobilidade e promover a participação no ensino superior.

As políticas educativas europeias e nacionais têm acentuado a necessidade de alargamento do acesso dos sistemas educativos a públicos ditos “não tradicionais” – entre os quais jovens adultos que abandonaram o sistema educativo sem a conclusão da escolaridade obrigatória e/ou sem qualificação e adultos pouco qualificados escolar ou profissionalmente.

Considerado como um dos objectivos das políticas educativas nacionais “a promoção da igualdade de oportunidades no acesso a este grau de ensino, atraindo novos públicos, numa aprendizagem ao longo da vida”, foram criadas novas regras para alargar e flexibilizar o acesso a este nível de ensino, assumindo as instituições de ensino superior a responsabilidade de selecção dos estudantes adultos, tomando a experiência profissional dos candidatos como critério (lei nº 49/2005). Neste contexto, o Decreto-Lei 64/2006 vem regulamentar as provas adequadas para a avaliação da “capacidade para a frequência” de um curso de licenciatura num estabelecimento de Ensino Superior para adultos maiores de 23 anos.

Neste painel apresentamos os dados relativos a um estudo de caso desenvolvido numa instituição de ensino superior público nacional – a partir da análise sócio-gráfica dos candidatos e da análise das perspectivas dos estudantes que ingressaram por esta via de acesso – e procuramos reflectir sobre o contributo destas políticas na promoção do acesso e do sucesso académico de novos públicos no ensino superior.

A AGENDA EUROPEIA DA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

O papel crescente das instituições de ensino superior no contexto da *Aprendizagem ao longo da vida* e da *Sociedade do Conhecimento* é uma característica central da agenda educativa europeia. Tal como evidenciado nas conclusões da *World Conference on Higher Education* (WCHE) realizada em

* Comunicação apresentada no **III Seminário Luso-Brasileiro 2008.Trabalho, Educação e Movimentos Sociais**, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação / Universidade de Lisboa, Dezembro 2008

1998, num contexto de globalização, o ensino superior tornou-se um significativo catalizador do progresso económico e social, devido ao seu papel de produção e disseminação de todas as formas de conhecimento (Kearny, *in* Eggins, 2004).

Com a finalidade de “modernizar as universidades para a competitividade Europeia num contexto global de *Economia do Conhecimento*”, o Conselho da União Europeia (2007) evidenciou a importância da criação de oportunidades de *Aprendizagem ao longo da vida* nas instituições ensino superior, bem como o alargamento do ensino superior “a todos” – entre os quais se incluem os públicos não-tradicionais e os adultos.

A Estratégia Europeia para o Emprego e a agenda política dos estados membros estabeleceram o investimento na *Aprendizagem ao longo da vida* como uma prioridade. As políticas de educação europeia reforçam a necessidade de elevar a estrutura de qualificação da população e colocam a ênfase na aquisição de qualificações relevantes para o emprego e a esfera económico-produtiva. A educação / formação de adultos, no quadro das políticas educativas europeias, é considerada uma “componente crucial” da *Aprendizagem ao longo da vida* – orientada para “objectivos da competitividade e empregabilidade, inclusão social, cidadania activa e desenvolvimento pessoal”.

A formação é principalmente entendida como uma resposta aos desafios da globalização e da competitividade, subordinando funcionalmente a educação à eficácia e à racionalidade económica (Canário, 2000). Como tem vindo a ser apontado por Canário (*ibid*) observa-se o deslocamento do debate da aprendizagem / educação enquanto um fim para a aprendizagem / educação enquanto um meio, evidenciando a necessidade de analisar e desconstruir o discurso dominante e questionar os significados que lhe são atribuídos actualmente. Evidenciando a ruptura entre as concepções da educação permanente nos anos 70 e as de *Aprendizagem ao longo da vida*, dos anos 90 – Canário (2000) e Lima (2003) apontam algumas das principais dimensões subjacentes ao conceito de *Aprendizagem ao longo da vida*: a orientação para a empregabilidade, a adaptabilidade funcional às exigências da economia, o reforço das responsabilidades individuais.

Apontando a tensão entre lógicas e projectos educativos de cariz funcionalista e os que se vinculam numa lógica emancipatória e crítica, os autores evidenciam a necessidade de desocultar e debatar as questões de natureza político-filosófica subjacentes ao actual discurso educativo da *Aprendizagem ao longo da vida*.

ALARGAMENTO E FLEXIBILIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL

No quadro de construção do *espaço europeu do conhecimento*, e da *Aprendizagem ao longo da vida*., o processo de Bolonha assumiu um papel determinante. A questão do alargamento do acesso ao ensino superior, a abertura para novos-públicos não tradicionais, a par com a maior flexibilização do sistema, veio influenciar a agenda educativa nacional e as reformas em curso no Ensino Superior.

A declaração de Bolonha, estipula, entre outros objectivos, a “criação de um sistema de créditos – tal como no sistema ECTS – como uma forma adequada de incentivar a mobilidade de estudantes da forma mais livre possível. Os créditos poderão também ser obtidos em contextos de ensino não-superior, incluindo aprendizagem feita ao longo da vida, contando que sejam reconhecidos pelas Universidades participantes.”

No âmbito das mudanças preconizadas por Bolonha, em Portugal, no início do ano de 2006, foi aprovada a legislação que regula as condições especiais de acesso e ingresso no ensino superior, atribuindo neste processo um lugar de destaque à experiência dos candidatos adultos com idade superior a 23 anos.

A “promoção da igualdade de oportunidades no acesso a este grau de ensino, atraindo novos públicos, numa aprendizagem ao longo da vida”, foi considerado um dos objectivos para o ensino superior estipulado pelo XVII Governo Constitucional, que criou novas regras para flexibilizar e alargar o ingresso e o acesso a este nível de ensino, independentemente do nível de qualificação escolar detido. As instituições de ensino superior passam a assumir assim a responsabilidade directa de selecção dos adultos, tomando como critério a sua experiência profissional (Lei nº 49/2005).

O Decreto-Lei 64/2006 regulamenta as provas adequadas para a avaliação da “capacidade para a frequência” de um curso de licenciatura num estabelecimento de ensino superior, para adultos maiores de 23 anos. São consideradas componentes obrigatórias da avaliação a apreciação do currículo académico e profissional do candidato, a avaliação das suas motivações – que pode ser feita através de uma entrevista –, provas teóricas ou práticas de avaliação de conhecimentos e de competências considerados indispensáveis ao acesso e progressão no curso – organizadas em função dos perfis dos candidatos e dos cursos a que se candidatam –, em cada estabelecimento de ensino superior. É referido que as provas devem incidir exclusivamente nas áreas de conhecimento directamente relevantes para o curso.

No que diz respeito à atribuição de créditos ou outros efeitos do reconhecimento da experiência para além do acesso dos candidatos à frequência do curso (artigo 13º, designado de “creditação”), a lei estipula que “os estabelecimentos de ensino superior devem reconhecer, através da atribuição de créditos nos seus ciclos de estudos, a experiência profissional e a formação dos que neles sejam admitidos através das provas”.

Neste quadro, as instituições assumem a responsabilidade de selecção dos candidatos adultos ao ensino superior, tomando a experiência profissional como critério, numa lógica de valorização de adquiridos ao longo da vida, para além dos diplomas formais de educação formação – os saberes adquiridos experiencialmente e não certificados formalmente.

Um estudo exploratório sobre a problemática do acesso de novos públicos ao Ensino Superior em Portugal evidenciou que as instituições nacionais introduziram estratégias e critérios diversificados relativamente aos procedimentos

de selecção dos candidatos adultos, e que, no domínio do reconhecimento da experiência, se confrontam com algumas dificuldades (Pires, 2007).

ESTUDO EMPÍRICO DOS “MAIORES DE 23 ANOS” NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL

De forma apreender os efeitos das mudanças decorrentes das novas políticas educativas relativamente ao alargamento do acesso e da participação dos “novos públicos” de adultos no ensino superior, realizou-se um estudo exploratório numa instituição nacional pública de ensino politécnico, com vista à melhor compreensão desta realidade. Numa primeira fase o estudo incidiu numa caracterização sócio-gráfica dos candidatos adultos que concorreram ao concurso “Maiores de 23 anos” no ano lectivo de 2006/07 numa das Escolas Superiores pertencentes a um Instituto Politécnico da rede pública e, seguidamente, realizou-se uma análise mais aprofundada das características dos estudantes que ingressaram por esta via de acesso, no final do seu primeiro ano de estudos (incidindo sobre as suas trajectórias educativas, profissionais, lógicas e motivações, balanço do primeiro ano de estudos,...).²⁰

Na primeira fase, o universo do estudo é composto por 90 adultos: abrangeu todos os candidatos que concorreram ao concurso especial de acesso “Maiores de 23 anos” no ano lectivo de 2006/07 na referida instituição.

No que diz respeito ao género, observa-se a tendência registada em anos recentes, tanto a nível nacional como internacional, relativamente ao aumento da população feminina no ensino superior: no universo dos candidatos, 66% são mulheres e 33% homens.

Após o processo de selecção e matrícula dos candidatos²¹ verifica-se que 24 das 39 vagas existentes foram preenchidas por mulheres (62%) e 15 por homens (38%), reforçando a presença do género feminino no ensino superior.

Relativamente à idade, verifica-se que no universo dos candidatos os adultos mais jovens têm maior peso: 37% dos candidatos pertence à faixa etária entre 24-30 anos e 36% pertence à faixa entre 31-37 anos de idade, sendo seguido pelo grupo de adultos com idades compreendidas entre 38-44 anos (18%). Apenas um candidato possui idade superior a 45 anos. No grupo dos candidatos admitidos, verifica-se igualmente esta tendência, na medida em que os mais representados são os jovens adultos pertencentes à faixa 24-30 anos (38%), seguidos pelo grupo dos adultos da faixa 31-37 anos (28%) e pelos adultos de 38-44 anos (18%).

A idade parece constituir assim um factor relevante no acesso: no grupo dos candidatos adultos M23, são os mais jovens os que têm maior representação, verificando-se igualmente esta tendência no grupo dos candidatos admitidos.

²⁰ Na primeira fase os dados foram recolhidos e tratados a partir dos elementos recolhidos das fichas de candidatura. A segunda fase foi realizada recorrendo a um inquérito por questionário, elaborado pela equipa do estudo, composta por docentes pertencentes à instituição: Ana Luisa de Oliveira Pires, Luisa Ramos de Carvalho, Maria Fernanda Botelho e José Duarte

²¹ No ano lectivo de 2006/07 existiram 39 vagas para os M23.

Comparando estes elementos com os dados internacionais, verificamos que o factor idade assume um papel fundamental no acesso ao ensino superior: a participação é inversamente proporcional à idade; os adultos, quanto mais idade têm, menos representados estão.

No que diz respeito à situação familiar dos candidatos admitidos, 16 são casados ou vivem em união de facto, 4 divorciados e 12 solteiros, e 10 têm filhos. Quanto à sua nacionalidade, 90% possui nacionalidade portuguesa (apenas um candidato tem nacionalidade brasileira).

A variável regional tem um peso determinante no acesso ao ensino superior: os indivíduos que concorrem (90%) e os que acedem (75%) são maioritariamente provenientes da região onde a instituição de ensino superior está implementada.

Relativamente às qualificações detidas pelos adultos, verifica-se que a maioria dos candidatos estudou para além do ensino básico (53%): destes, 32% finalizou o ensino secundário (12º ano), 16% completou o 11º ano e 4% terminou o 10º ano de escolaridade. Também se verifica que 18% dos adultos que concorreram possui o ensino obrigatório completo (9º ano de escolaridade ou equivalente) e que apenas uma pequena proporção não possui este diploma (3%).

Após a selecção e matrícula, o grupo dos estudantes adultos mais significativo possui o diploma do ensino secundário (44%), seguido do grupo que tem o ensino obrigatório completo (18%). Daqui se depreende que uma significativa percentagem de adultos concorre e acede ao ensino superior com o nível escolar exigido pelo regime normal de acesso (12º ano), evidenciando que são os sujeitos com qualificações mais elevadas os que mais concorrem e os que mais acedem ao ensino superior por esta via – paradoxalmente, a via de ingresso especialmente destinada aos adultos que não possuem o nível de escolaridade requerido nos concursos gerais de acesso no ensino superior.

Os percursos escolares destes estudantes adultos são bastante diversificados, tendo sido desenvolvidos em diferentes contextos e dispositivos formativos: Ensino Regular (47%), Ensino Recorrente (41%), Ensino Profissional (8%) e Cursos de Educação / Formação (6%).

Esta diversidade pode ser entendida como um valor “acrescido”, na perspectiva do “princípio do reconhecimento da diversidade”, evidenciando a necessidade de ter em conta os contextos, as suas características e as suas dinâmicas, no enriquecimento e aprofundamento dos processos de formação” (Sá-Chaves, 2007:16).

Relativamente ao tempo de paragem de estudos (entre a data do concurso e o último ano de estudos dos adultos), verifica-se que 46% dos candidatos se encontrava a estudar nos 5 anos precedentes, enquanto que os que estudaram pela última vez no período entre 7 e 11 anos representam 27%, e os que estudaram entre 12 e 16 anos é de 13%. Apenas 4% dos candidatos não estuda há mais de 20 anos.

No grupo dos adultos admitidos, 41% encontrava-se a estudar nos últimos 5 anos, enquanto que 28% estudou pela última vez entre 7 e 11 anos, e 13% fê-lo entre 12

e 16 anos. Em média, antes de ingressarem no ensino superior, estes estudantes pararam de estudar durante 12,5 anos. A interrupção de estudos mais longa foi de 32 anos.

Os dados parecem evidenciar que são os indivíduos que estudaram até há menos tempo (períodos de proximidade temporal mais curtos) os que mais concorrem e acedem ao ensino superior, pois a sua proporção aumenta inversamente ao tempo de paragem de estudos (intervalo de tempo que medeia o ultimo ano de estudos e o concurso de acesso).

A análise destes elementos leva-nos a questionar até que ponto este novo regime de acesso – que tem como finalidade o alargamento do acesso ao ensino superior para “novos públicos” de adultos não detentores de qualificação escolar – se constitui de facto como uma nova oportunidade, na medida em que são os mais novos e os mais qualificados os que mais concorrem e acedem por esta via.

As razões de interrupção dos estudos apontadas pelos adultos admitidos aparecem ligadas a razões de natureza:

- . profissional: “Tive necessidade económica de trabalhar” ou “Surgiu-me uma oportunidade de emprego” (78%), “Tive necessidade de trabalhar” (59%);
- . escolar: “Não tinha aproveitamento escolar” ou “Deixei de estar interessado em estudar” ou “Não tive média para entrar no Ensino Superior” (22%);
- . familiar: “Assumi novas responsabilidades familiares” (41%).

Relativamente à dimensão profissional, verifica-se que 97% dos candidatos possui experiência de trabalho. Deste grupo, 39% tem entre 1 e 6 anos de experiência, seguido pelo grupo que possui entre 7 a 12 anos de experiência (23%). Os candidatos que possuem mais de 12 anos de experiência profissional representam cerca de um terço desta população (32%).

E, no que diz respeito à frequência de cursos de formação profissional, 61% dos candidatos refere ter realizado formação na área do curso a que concorre.

O grupo de adultos que ingressou no ensino superior, na sua totalidade, já desenvolveu uma actividade profissional. A análise das actividades desenvolvidas evidencia que a escolha do curso é consistente com a sua trajectória profissional – na maioria, os cursos escolhidos pertencem à mesma área / domínio de actividade em que os estudantes desenvolvem a sua actividade profissional.

No momento da inquirição, 97% encontrava-se a trabalhar, dos quais 78% por conta de outrem e 22% por conta própria. Quanto à duração do contrato, a grande maioria possui contrato sem termo (71%), e uma pequena proporção está em prestação de serviços (7%) e com contrato com termo (6%). Relativamente às horas de trabalho por semana, mais de metade trabalha entre 16 e 35 horas por semana (55%) enquanto que os restantes trabalham mais de 35 horas (45%).

Como referimos anteriormente, verifica-se uma forte consistência vocacional entre a actividade profissional desenvolvida e a escolha do curso. A grande maioria dos estudantes ficou colocado no curso da sua primeira escolha (88%). As razões da

escolha do curso articulam-se com as aspirações dos estudantes: “*Ser o curso que sempre desejou*” (78%) e com a dimensão profissional: “*Obter um diploma na área em que trabalho*” (40%) e “*Aproveitar conhecimentos anteriores*” (34%).

As razões (“muito importantes e “importantes”) apontadas pela totalidade dos estudantes adultos para o seu ingresso no ensino superior são:

- . do domínio pessoal e epistémico: “Desenvolver-se no plano pessoal”, “Contribuir para o desenvolvimento intelectual”, “Adquirir mais conhecimentos técnicos” (100%); “Concretizar o projecto de vida”, “Gostar de aprender e alargar a cultura geral” (96.8%)
- . do domínio profissional: “Desempenhar a profissão desejada” (93%), “Progredir na carreira” (84%), “Ser melhor remunerado no emprego” (84%)

O balanço que os estudantes adultos fazem no final do primeiro ano de estudos é no geral positivo. Apontam como “Bom” e “Muito Bom” o “*Apoio prestado pelos professores e / ou coordenadores para a realização de trabalhos*” (84%), “*Adequação das metodologias de ensino-aprendizagem*” (81%), a “*Valorização das competências e conhecimentos prévios*” (78%) e “*Recursos disponibilizados para a elaboração dos trabalhos académicos*” (78%). E como “Má” e “Muito Má” a “*Adequação dos horários lectivos*” (66%).

A grande maioria considera ter realizado com sucesso o primeiro ano de formação académica (84%). Apenas um estudante pensa abandonar o curso e a escola.

Os adultos associam o sucesso académico com a vontade de continuar a estudar (66%). Mais de metade (56%) considera sucesso académico “*Ser aprovado em todas as disciplinas do primeiro ano*” e/ou “*Ser aprovado nas disciplinas que me propus fazer*”, assim como “*Ter boas notas*”.

As principais dificuldades sentidas pelos estudantes adultos no seu primeiro ano de estudos no ensino superior (“Importantes” e “Muito importantes”) prendem-se com a “*Conciliação entre a vida académica e profissional*” (94%), “*Conciliação entre a vida académica e familiar*” (90%), “*Não ter horários para trabalhar com os colegas*” (91%), “*Horários lectivos*” (88%) e “*Aspectos financeiros*” (78%).

A partir dos dados apresentados procurámos evidenciar a especificidade deste público-alvo de adultos, no que diz respeito às suas características sócio-demográficas, de entre as quais destacámos o género, idade, situação familiar, profissional, trajectórias educativas e de formação, forte consistência vocacional e continuidade entre experiência profissional e escolar, entre outros aspectos. As lógicas motivacionais encontram-se fortemente articuladas com aspectos de natureza epistémica, pessoal e profissional e verifica-se a existência de obstáculos principalmente de natureza familiar/profissional, para além de barreiras de natureza institucional associados à organização escolar (calendários / horários) e constrangimentos de natureza financeira.

Estes dados encontram-se em consonância com resultados de estudos realizados a nível internacional, que têm vindo a evidenciar que a participação dos adultos no

ensino superior é fortemente influenciada por quatro tipo de factores (Davies et al, 2002):

- . pelas políticas educativas e apoios financeiros – o que engloba as estratégias educativas de alargamento do acesso, e elementos como propinas, bolsas, empréstimos, benefícios fiscais, entre outros;
- . o contexto económico e do mercado de trabalho – situação económica global, de retracção ou crescimento económico, níveis de desemprego, emprego disponível, ofertas de formação e de evolução na carreira,...;
- . as políticas e práticas das instituições E.S. – flexibilização da oferta, horários pós-laborais, mudança nos curricula, ...;
- . e a situação e circunstâncias individuais – características pessoais e sociais, aspectos financeiros, trajectória educativa e qualificações, situação familiar, motivações e aspirações, percepção sobre as ofertas do mercado de trabalho e valor do ensino superior, apoio e suporte social e familiar, entre outros.

É, assim, pela confluência e interação de factores e de circunstâncias externas e contextuais com factores de natureza pessoal que a decisão individual se forja, que a participação dos adultos se incentiva, que se reforça o valor da aprendizagem tanto na perspectiva insividual como institucional.

REFLEXÕES FINAIS....

De acordo com Alves e Pires (2008), urge aprofundar o debate em torno da *Aprendizagem ao longo da vida*, particularmente no âmbito do ensino superior em Portugal. A questão da promoção do acesso a “novos públicos”, o aumento dos níveis de qualificação, bem como o prolongamento das trajectórias de formação “parecem reproduzir as desigualdades existentes no sistema educativo, não se traduzindo de forma significativa na criação de novas oportunidades de aprendizagem” (*ibid*). De acordo com os dados do estudo exploratório apresentado, são de facto os adultos mais jovens, mais qualificados e mais próximos em termos temporais do sistema educativo os que melhor usufruem das novas oportunidades de acesso implementadas.

E, por outro lado, para além da existência de incentivos ao acesso de adultos no Ensino Superior – torna-se necessário analisar e desenvolver as condições mais adequadas e coerentes que garantam a sua continuidade e evolução no sistema. Daí a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a participação dos adultos no ensino superior em Portugal – conhecendo as suas tendências, regularidades e especificidades. A participação dos adultos nos processos educativos baseia-se fortemente na sua vontade, e, como sustentam Merriam and Caffarella (1999: 45) “a oferta da educação de adultos necessita de conhecer quem participa, porquê participa e quais são as condições que promovem uma maior participação”.

Como sabemos, o alargamento do acesso e da participação dos adultos não se esgota com a implementação de novos mecanismos facilitadores da entrada: torna-se necessário criar condições para a sua progressão e sucesso, o que vai depender

da estrutura, da flexibilidade e da coerência – tanto pedagógica como organizacional – do sistema educativo no global e das instituições de ensino, em particular.

Uma breve revisão da literatura sobre a participação dos adultos no Ensino Superior (Davies, Osborne e Williams, 2002, *in* Pires 2008-b) evidencia que os adultos têm expectativas e necessidades distintas dos estudantes mais jovens. Aponta ainda para a constatação que as motivações para o ensino superior são complexas, provêm de diferentes desejos – entre os quais a progressão profissional e/ou elevação dos rendimentos económicos, bem como a existência de uma forte ligação com a aprendizagem académica. Identificam ainda a existência de um conjunto de barreiras à participação, que reflectem por um lado a complexidade da realidade de vida dos adultos, bem como alguns obstáculos de natureza institucional (apoio financeiro, horários, informação disponível). Outros autores referenciados (*in* Pires 2008-b), como Merrill (1999), Duncan (1999) e Griffths (2002) identificam a existência de constrangimentos a nível institucional e dos próprios cursos, bem como constrangimentos de natureza pessoal, tais como as responsabilidades profissionais, familiares e domésticas. Por outro lado, é reforçado que a experiência prévia, adquirida em diferentes contextos de vida, constitui um contributo relevante nas estratégias desenvolvidas pelos adultos durante os seus estudos (Klausewits, 2005).

Como temos vindo a reforçar noutros estudos, para além da importância de se conhecer as características dos adultos torna-se fundamental compreender as dinâmicas motivacionais e as condições associadas à sua participação (Pires, 2008-b). Um dos eixos a partir do qual se pode abordar a problemática da formação de adultos é a partir das dinâmicas motivacionais e de implicação dos adultos na formação, o que passa pela identificação das lógicas subjacentes à procura e realização de novas aprendizagens (Pires, 2008).

Como é referido por Pont (2004), a compreensão da diversidade de motivos e de necessidades formativas dos adultos, exige, na perspectiva educativa, uma abordagem coerente e integrada das políticas de educação/formação de adultos. Segundo a autora (*in* Pires, 2008), estas políticas deveriam reflectir “uma visão sistémica da aprendizagem”, capaz de integrar “a diversidade da procura e a oferta de oportunidades de aprendizagem como parte do sistema global”. Deverá ainda ter em consideração o alargamento do conceito de educação/formação de adultos – incluindo as aprendizagens não-formais e informais –, como uma vasta gama de estratégias educativas.

REFERÊNCIAS

- Antunes, F. (2005) “Globalização e Europeização das Políticas Educativas. Percursos, processos e metamorfoses”, *in* Sociologia, Problemas e Práticas nº 47
- Alves, M. e Pires, A. (2008) “Aprendizagem ao longo da vida e Ensino Superior: Novos públicos, novas oportunidades?” Actas da Conferência Internacional de Sociologia da Educação, João Pessoa, Fevereiro 2008
- Canário, R. (2000) “A ‘aprendizagem ao longo da vida’. Análise crítica de um conceito e de uma política”. *In* Psicologia da Educação. S.Paulo: PUC

3. Educação e Mundo do trabalho

- Davies, P., Osborne, M. e Williams, J. (2002) “For me or not for me? That is the question. A study of Mature Students decision making and Higher Education”. DfES, U.K.
- Duncan, D. (1999) *Becoming a primary school teacher: a study of mature women* (Stoke on Trent, Trentham Books).
- Eggins, H. (2003) “Globalization and reform: necessary conjunctions in higher education”, *In Globalization and reform in Higher Education*, SRHE and Open University Press, UK
- Gordon, J. (2004) Editorial of Trends in Lifelong learning: improving opportunities for adult learning. *European Journal of Education Research, Development and policies*. Vol. nº1, March 2004
- Griffiths, V., Kaldi, S. e Pires, A. (2008) “Adult Learners and Entry to Higher Education: Motivation, Prior Experience and Entry Requirements”, Ed. IASK, Portugal
- Griffiths, V. (2002) Crossing boundaries: the experiences of mature student mothers in initial teacher education, *International Journal of Inclusive Education*, 6(3), 267-285.
- Klauserwitz, S. (2005) How prior life experiences influence teaching. Multiple case studies of mature-age elementary student teachers (unpublished Ph.D Thesis, University of Massachusetts)
- Lima, L. (2003) “Formação e Aprendizagem ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miro”. *in Cruzamento de Saberes e Aprendizagens sustentáveis*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa
- Merriam, S. and Cafarella, R. (1999) *Learning in Adulthood. A comprehensive Guide*. Jossey-Bass Pub, S. Francisco
- Merrill, B. (1999) *Gender, change and identity: mature women students in universities* (Aldershot, Ashgate)
- Mundy, K. (2005) “Globalisation and educational change: new policy worlds’ (p.3-17), Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto, Canada
- Pires, A. (2006-c) “Higher Education and Adult motivations towards Lifelong Learning”, paper at SRHE Annual Conference, Dec. 2006, Brighton, UK., *in ANAIS da UIED nº7, FCT/UNL*
- Pires, A. (2006-a) “Formação de Adultos e Ensino Superior. Dinâmicas de Aprendizagem ao Longo da Vida”, paper do XIV Colóquio da Afirse – Fev. 2006, FPCE, Lisboa. *in ANAIS da UIED nº7, FCT/UNL*
- Pires, A. (2007) O reconhecimento da experiência no Ensino Superior. Um estudo de caso nas universidades públicas portuguesas. Paper do XV Colóquio da AFIRSE 2007, FPCE, UL. *in ANAIS da UIED nº8, FCT/UNL*
- Pires, A. (2007-b) “Higher Education and mature students. A case study on students learning and organizational experiences.” Paper at SRHE Annual Conference, 2007 “Reshaping Higher Education”, Brighton, U.K. *in ANAIS da UIED nº8, FCT/UNL*
- Pires, A. (2008, no prelo) “Dinâmicas de Educação/Formação ao Longo da Vida: a perspectiva dos pós-graduados do ensino Superior”, *in Universidade e Formação ao Longo da Vida*, Col. Educação e Desenvolvimento / Celta
- Pires, A. (2008-a) “Estudo Exploratório Maiores 23 anos. Caracterização socio-gráfica dos candidatos M23 na ESE / IPS”, doc. policopiado, IPS, Setúbal
- Pires, A. (2008-b) coord. “Adultos no E.S. Um estudo dos Maiores de 23 anos na ESE / IPS”, doc. policopiado, IPS, Setúbal
- Pont, B. (2004) . Pont, Beatriz (2004) “Improving the access to and Participation in Adult learning in OECD Countries”. *European Journal of Education. Research, Development and policies*. Vol.nº 39, number 1, March 2004
- Sá-Chaves, I. (2007) “Cultura, conhecimento e identidade. Universidade e contemporaneidade”, *Revista Saber (e) Educar nº 2*, Ed. Paula Frassinetti, Porto